

LAS VOCES DE LA JUVENTUD Y LA DEMOCRACIA EN LA ESCUELA COLOMBIANA THE VOICES OF YOUTH AND DEMOCRACY IN THE COLOMBIAN SCHOOL

Jarol Andrés Piedrahita Rodríguez

Institución Educativa Luis Carlos González Mejía, Colombia
jarolpiedrahita@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6205-3963>

Iris Rubi Monroy Velasco

Universidad Autónoma de Coahuila, México
iris.monroy@uadec.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-3663-6700>

Cómo citar / Citation: Piedrahita, J. D. y Monroy, I. R. (2022) “Las voces de la juventud y la democracia en la escuela colombiana”. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 17(1): 135-152. <https://doi.org/10.14198/OBETS2022.17.1.08>

© 2022 Jarol Andrés Piedrahita Rodríguez e Iris Rubi Monroy Velasco

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

Recibido: 10/12/2020. Aceptado: 28/05/2021

Resumen

En este artículo se presentan los resultados de una tesis doctoral que analizó las prácticas discursivas que inciden en la vivencia de la democracia en la escuela, según el punto de vista de estudiantes de educación media, buscando identificar las prácticas cotidianas que estos consideran democráticas, así como comprender las concepciones que tienen sobre política, ciudadanía y democracia. Desde un enfoque cualitativo, fundamentado en la Investigación Acción, se reconocieron como prácticas democráticas la expresión de la pluralidad, la participación, el respeto, la existencia de procedimientos electorales transparentes y la necesidad de un cambio en la organización de las escuelas.

Palabras clave: Democracia; Prácticas discursivas; Juventudes; América Latina.

Abstract

This article presents the results of a doctoral thesis that analyzed the discursive practices that affect the experience of democracy at school, from the point of view of high school students, seeking to identify the daily practices that they consider democratic, as well as how to understand their conceptions of politics, citizenship and democracy. From a qualitative approach, based on Action Research, the expression of plurality, participation, respect, the existence of transparent electoral procedures and the need for a change in the organization of schools were recognized as democratic practices.

Keywords: Democracy; Discursive practices; Youth; Latin America.

Extended Abstract

Political education has gained importance in recent times. The difficulties and conflicts that arise within countries that are considered democratic, have led to the discussion on the way in which this type of education is presented in schools, generating multiple investigations, theoretical constructions, institutional practices and national policies.

This paper, that presents the results of a doctoral thesis, assumes that an adequate political education can contribute to the constitution of a better political culture, in strengthening democracy and in the social transformation that the countries of Latin America require to build a fairer society. Likewise, it is understood that studying how democracy is lived in educational institutions, can provide insight into the phenomenon of political education in the country, recognizing their possibilities and shortcomings in the school environment.

The objective of this study is analyzing the discursive practices that facilitate or hinder the experience of democracy in school, according to the point of view of high school students of an educational institution, seeking to identify everyday practices and interpersonal relationships that students themselves consider democratic and characteristic of a good citizen, as well as understand their conceptions of politics, democracy and citizenship.

The study responds to the interest in analyzing how political education is imparted in educational institutions, how the teaching of democracy and citizenship is carried out, mainly from the daily experience of the actors of the school process - and not from the processes of teaching and learning of a specific area of -knowledge- in order to understand the weaknesses and strengths in the construction

of democracy from schools. The review of investigative antecedents on the subject has shown that there is a lack of studies that address the experiential and relational aspects of the actors of the educational processes, which inquire about the interpretations they make of their daily experiences in school settings.

Framed within a paradigm of Critical Theory, the research has a qualitative approach and is developed from Action Research, since it is a design that allows the active participation of the community in the investigative process and that is presented as the most appropriate to analyze the experience of democracy in everyday life, in its practices, from the point of view of the students, through group discussion that provides more pertinent possibilities for the collective construction of knowledge and educational proposals for transformation. To collect the information, different techniques are used in order to allow a triangulation of the data, discussion groups, unstructured interviews, participant observation and feedback assemblies and collective construction are developed.

The information is analyzed through discourse analysis, obtaining as results that students could recognize as the most important and influential discursive practices that demonstrate the existence of democracy in educational institutions, the following: the possibility of expressing a plurality of voices; the possibility of participation of the entire educational community in situations of collective importance; respect for all people and their opinions, which means establishing non-abusive or controlling interpersonal relationships; the existence of transparent electoral procedures, and, finally, the need for a change in the organization of educational institutions and in their teaching modes, based on truly democratic values- and principles.

1. INTRODUCCIÓN

Los países democráticos atraviesan en la actualidad diversas dificultades y conflictos que han motivado el interés de la academia por entender las causas, consecuencias y procesos conducentes a lo que algunos consideran una crisis de la democracia. Esto ha dirigido la mirada también a la educación, principalmente a la educación política o ciudadana, llevando a la discusión sobre la manera en que se presentan estos procesos en las escuelas, generando múltiples investigaciones, construcciones teóricas, prácticas institucionales y políticas nacionales, como lo documentan los informes de la Red Eurydice (2005) y el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS-2009, por sus siglas en inglés) (Schulz, 2012).

El estudio de la democracia en las instituciones educativas y de la educación política en general, se ha centrado principalmente en la enseñanza de la democracia y la ciudadanía como una asignatura, en los procedimientos metodológicos o en las experiencias pedagógicas y didácticas, así como en los planes, programas o políticas educativas trazadas a nivel gubernamental, dentro de los que sobresalen los estudios de Arthur, Davies y Hahn (2009), Evans y Saxe (1996), Hahn (1996) y Kerr (1999).

De acuerdo con Hernández (2015) estas investigaciones han estado enfocadas en la naturaleza de la educación para la ciudadanía, en los diferentes significados de ciudadanía, la identidad como ciudadano, los compromisos prácticos, la exclusión y

la inclusión, sin restringirse al entorno de la educación formal e institucional. Otra serie de estudios, como los de Sánchez y Pereira (2009), Santisteban y Pagès (2009) y Schulz (2012), evalúan el impacto que ha tenido la educación ciudadana en más de 38 países, analizando lo que se aprende o lo que se debe aprender en estos procesos educativos.

En América Latina los estudios que han predominado son, en primera instancia, aquellos que relacionan la educación política con las percepciones y representaciones que se tienen de la democracia, la ciudadanía y la política, así como con la construcción de una cultura política determinada, entre los que sobresalen los de Aguilar y Velásquez (2018), Echegaray (1989), González y Santisteban (2016), Guevara (2006), Muñoz (2011), Porta (2004), Prieto (2002), Torres y Chaires (1999), Vergara, Montaña, Becerra, León y Arboleda (2011) y Zurita (2010).

Una segunda tendencia de estudios, son aquellos que analizan las experiencias alternativas de educación política, es decir, las propuestas pedagógicas y didácticas que se desarrollan en los colegios en contraste con los modelos tradicionales de educación. Allí se destacan estudios que presentan estrategias y propuestas como la realización de debates públicos en las aulas de clase (Alba, 2009; Carbajal, 2013; Feito, 2009; Puig, 2000), las propuestas de educación popular (Mejía, 2011; Sacavino, 2015), la propuesta de escuelas críticas (Bustos, 2011; Saldarriaga, 2016) y las llamadas comunidades de aprendizaje (Díez y Flecha, 2010; Flecha, 2004; Flecha y Puigvert, 2015; Rodrigues, 2011).

Los estudios han mostrado que la forma de vivir la democracia está cambiando, pero aún es insuficiente la documentación existente sobre la naturaleza de dichos cambios y la interpretación que hacen los actores sobre dichas transformaciones, así como los aspectos vivenciales y relacionales de las personas que hacen parte de los establecimientos educativos. A pesar de que ha aumentado el número de estudios que le da voz a la juventud y que analiza sus concepciones sobre el mundo, la sociedad y la política, se puede considerar que aún no se ha escuchado con suficiente fuerza la voz del estudiante frente al mundo escolar. De allí surge el interés por analizar, cómo se lleva a cabo la enseñanza y, principalmente, la vivencia de la democracia y la ciudadanía en el sistema educativo colombiano, con el fin de entender qué está fallando y qué aspectos

muestran mayores fortalezas en el camino de construir democracia desde las escuelas. Para ello, se realizó una investigación doctoral, orientada desde la pregunta que cuestiona las prácticas discursivas dentro de la vida escolar que inciden en la vivencia de la democracia en la escuela, según las y los estudiantes de educación media, que se encuentran entre los 14 y los 17 años de edad, de una institución educativa de la ciudad de Pereira, Colombia.

En este artículo se presenta una reflexión sobre una parte de los resultados de dicha investigación, la cual buscaba identificar las prácticas cotidianas y las relaciones interpersonales escolares que las y los estudiantes consideran democráticos y comprender las concepciones que ellos tienen sobre la política, la democracia y la ciudadanía. Este escrito se centra, entonces, en las concepciones y construcciones que las y los estudiantes han desarrollado sobre la democracia en general, pero principalmente sobre la forma en que esta se vive en los planteles educativos, identificando así las voces que la juventud está construyendo sobre estos aspectos fundamentales para la vida en sociedad.

De acuerdo con esto, los conceptos centrales de esta investigación se abordan como una toma de postura dentro de la discusión y el debate teórico en el que están inmersos, pues son conceptos polisémicos, en constante pugna. Se entiende, claro está, que estos conceptos también se encuentran en disputa en el contexto educativo, con las particularidades propias de dicho campo, las cuales se analizan en los resultados del estudio.

En principio, el concepto de democracia atraviesa y articula la investigación. El punto de partida es, que la democracia no se puede entender únicamente como sistema político que permite la elección libre de gobernantes. Dicha democracia liberal, es limitada y de muy baja intensidad, en palabras de Sousa (2017) se reduce a una isla de relaciones democráticas en el plano político mientras que las otras esferas, económicas, sociales, raciales, etc., son un archipiélago de despotismos.

En esta investigación se entiende que la democracia debe insertarse en todo tipo de relaciones humanas, las familiares, sexuales, raciales, comunitarias. Por tanto, se parte de un concepto de democracia ampliado, que involucre todas esas esferas además de las políticas. En este sentido, se comparte la definición de Sousa (2017),

quien entiende “la democracia como todo el proceso de transformación de relaciones de poder desigual en relaciones de autoridad compartida” (p. 174).

Ahora bien, cada concepción de democracia lleva consigo una concepción de ciudadanía y una forma de entender lo político. De acuerdo con esta concepción de democracia se plantea la necesidad de repensar al sujeto político, que ya no es el ciudadano de la modernidad y de la democracia liberal. Según Manrique y Quintana (2016) se reconocen, de este modo, nuevos actores políticos y emergen nuevas formas de expresión, de prácticas y discursos, por ejemplo, los grafiteros y raperos; movimientos de animalistas y/o veganos; gays, travestis y transgeneristas; movimientos campesinos y de soberanía alimentaria; comunidades étnicas indígenas y afrodescendientes, etc., nuevas formas de organización de lo público, de lo común, que configuran un sujeto político, propio de estos tiempos. Ante la forma limitada de hablar de lo político que lo reduce a “la discusión sobre la legitimidad del poder y de las formas de gobierno, o sobre los principios de distribución de lo común que presuntamente serían los más racionales o los técnicamente más idóneos” (Manrique y Quintana, 2016, p. 14), las nuevas ciudadanía hablan de darle una mirada más amplia a lo político, con el fin de abarcar prácticas que hacen valer la conflictualidad y división de lo social. Así, la concepción de ciudadano desde una mirada no hegemónica de la democracia plantea la posibilidad de sujetos críticos, informados, respetuosos del ser humano, que valoren, respeten y defiendan los derechos humanos, individuos con una subjetividad política dispuesta y abierta a la democracia.

A continuación, se presenta, de forma más detallada, la metodología desarrollada en el estudio; luego se comparten los resultados obtenidos referentes a las concepciones de las y los estudiantes sobre la democracia y las prácticas dentro de la escuela que relacionan con la misma; posteriormente se desarrolla la discusión de dichos resultados con los marcos referenciales; para finalizar con las conclusiones a las que se llegaron.

2. METODOLOGÍA

La investigación tuvo un enfoque cualitativo, a partir de un diseño de investigación acción, para la producción de datos se utilizaron diferentes técnicas

como grupos de discusión, entrevistas no estructuradas y observación participante, con el fin de permitir una triangulación en los datos de acuerdo con lo planteado por Aguilar y Barroso (2015). Se realizaron asambleas de retroalimentación y construcción colectiva para devolver y validar la información que fue analizada por medio del análisis del discurso fundamentado en Van Dijk (2003); Osses, Sánchez e Ibáñez (2006) y Sayago (2014).

Como parte del diseño de investigación acción, los estudiantes participaron activamente en diferentes etapas de la misma: en la producción de datos, a partir de la discusión en los grupos y en el acompañamiento en la realización de las entrevistas; en el análisis e interpretación de la información, a partir de las asambleas de retroalimentación y construcción colectiva en las que se validaba la información, se discutían interpretaciones y se acordaban cambios en las mismas. En estas mismas asambleas se construyeron las ideas para mejorar la educación política en la escuela, como parte de las conclusiones de la investigación y como reflexión grupal sobre la transformación esperada.

2.1. Participantes

La unidad de análisis estuvo constituida por 6 grupos de estudiantes, compuestos por aproximadamente 35 estudiantes cada uno, los cuales se encuentran en la fase de la adolescencia (14 a 18 años de edad), cursando el nivel de educación media, paso intermedio entre la educación básica secundaria y el ingreso a la universidad, en un colegio público de la ciudad de Pereira, Colombia.

La muestra de este estudio fue no probabilística y dependió de la situación comunicativa a la que se enfrentó la unidad de análisis dispuesta, es decir, de acuerdo con la técnica que se aplicó se consideraron diferentes muestras iniciales, si bien el tamaño final de la muestra se definió por la saturación de categorías (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). En todos los casos, se privilegió la selección de la muestra por participantes voluntarios. Teniendo en cuenta esta situación, se seleccionaron 3 grupos de discusión compuestos por 15 estudiantes cada uno, de composición diversa, sin considerar condiciones previas de edad, género o clase social, que voluntariamente quisieron hacer parte de la investigación. Si bien la mayoría de autores plantean que un grupo de discusión

debe tener entre 6 y 10 participantes, se ha decidido contar con 15 estudiantes con el fin de garantizar una mayor participación, tener un mayor número de voces y garantizar la mayor diversidad posible en los grupos, considerando igualmente la gran cantidad de voluntarios que se presentaron para el estudio.

Se realizaron 20 entrevistas, igualmente con estudiantes voluntarios, 10 hombres y 20 mujeres, con el fin de profundizar en algunos aspectos desde las posturas individuales. Los participantes de dichas entrevistas no hicieron parte de los grupos de discusión, con el objetivo de contrastar la información producida en las diferentes técnicas.

Tabla 1. Composición de los grupos de discusión.

Grupo de discusión	Cantidad de Hombres	Cantidad de Mujeres	Rango de edad	Cantidad de estudiantes de grado 10	Cantidad de estudiantes de grado 11
Grupo 1	8	7	14-17	7	8
Grupo 2	7	8	14-17	7	8
Grupo 3	8	7	14-17	8	7

Fuente: Elaboración propia.

Con el fin de obtener la mayor cantidad de información posible, tener diferentes perspectivas entre las cuales comparar la información recolectada y establecer procedimientos de validación de los datos, se diseñó una estrategia de recolección basada en un

ejercicio de triangulación metodológica y triangulación de datos (Aguilar & Barroso, 2015), puesto que se aplicaron técnicas de recolección de información distintas a diferentes personas.

Como se quería indagar sobre la educación política, no desde los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino desde la vivencia cotidiana en la escuela, la diversidad de técnicas permitió una información más pertinente, a partir de la interpretación que los mismos sujetos hacían de sus prácticas. Al querer analizar los factores y relaciones que inciden en la vivencia de la democracia en los escenarios escolares, desde el punto de vista de las y los estudiantes, se reconoce que la mejor manera de hacerlo es dándole la voz a las y los estudiantes mismos en el proceso investigativo.

2.2. Ejes y categorías de análisis

Las categorías de análisis que se tuvieron en cuenta fueron, primero, las concepciones de democracia, política y ciudadanía que tienen las y los estudiantes y segundo, las prácticas discursivas que facilitan o dificultan la democracia en la escuela, las cuales se abordaron a partir de diversos ejes de análisis como se describen en la Tabla 2. Estas categorías abarcan diferentes aspectos que no se dispusieron de antemano, sino que emergieron en la recolección de información y en su análisis, dando lugar a subcategorías y dimensiones, las cuales se explican con mayor detalle en la presentación de los resultados.

Tabla 2. Tabla de Operacionalización.

Categoría de análisis	Ejes de análisis	Subcategorías y Dimensiones	Conceptualizaciones
Concepciones de democracia, política y ciudadanía	Concepciones de democracia	Las conceptualizaciones dadas por las y los estudiantes se clasificaron en subcategorías y dimensiones de acuerdo con características que se explican en el análisis de la información	Son los planteamientos dados por las y los estudiantes en los grupos de discusión, las entrevistas y las asambleas, es decir, son los datos empíricos
	Prácticas cotidianas de una persona democrática		
	Relaciones interpersonales democráticas		
	Concepciones de política		
	Concepciones de ciudadanía		
Prácticas discursivas que inciden en la democracia	Prácticas discursivas que facilitan la vivencia de la democracia en la escuela		
	Prácticas discursivas que dificultan la vivencia de la democracia		
	Propuestas para mejorar la educación política		

Fuente: Elaboración propia.

2.3. Técnicas de producción de datos

Se utilizaron entonces tres técnicas de producción de la información: grupos de discusión, entrevistas no estructuradas y observación participante.

En los *grupos de discusión* se pusieron en debate aquellas categorías seleccionadas por el estudio, con el fin de interpretar las concepciones, ideas, puntos de vista de las y los estudiantes a partir de la discusión con sus pares en una situación en la que tuvieron que justificar sus posturas personales.

En las *entrevistas no estructuradas*, se buscó profundizar aspectos sobre comportamientos, actitudes, prácticas y relaciones que se viven en la institución educativa, dicha información permitió contrastar aspectos que se encontraron en los grupos de discusión.

Tanto los grupos de discusión como las entrevistas contaron con guiones o guías de trabajo, los cuales se basaban en preguntas que motivaran a la conversación y a la discusión en cada uno de los ejes de análisis, como las concepciones de democracia, de política y ciudadanía, o sobre las diferentes prácticas que se desarrollan en el colegio para saber cuáles son consideradas democráticas y cuáles no, según los participantes.

La *observación* se realizó en algunos momentos específicos de la jornada escolar en los que se prestó mayor atención a las prácticas discursivas como discursos, gestos, actitudes y comportamientos que puedan incidir en la vivencia de la democracia, y a diferentes aspectos de las relaciones interpersonales que puedan incidir en la vivencia de la democracia. La observación del entorno permitió contextualizar y contrastar la información que surgía en los grupos de discusión y en las entrevistas.

2.4. Consideraciones éticas

En esta investigación, se ha dado garantía total de anonimato y confidencialidad a los participantes, entendiendo que pueden ser sujetos vulnerables por su doble condición, en primera instancia por ser menores de edad y en segundo lugar por ser estudiantes de la institución educativa sobre la cual se indaga, por lo que se les garantizó que la información brindada sería utilizada únicamente para los fines de la investigación y que no se tendría en cuenta para ningún tipo de proceso escolar o disciplinario.

2.5. Análisis e interpretación

El análisis tuvo como objetivo interpretar lo que las y los estudiantes piensan sobre las prácticas discursivas, que pueden facilitar o dificultar la vivencia de la democracia en la escuela. Por tanto, se posibilitó su estudio mediante el *análisis del discurso*, ya que este permitió el análisis de “la conversación y el texto en contexto” (Van Dijk, 2003, p 24). Entender el discurso como práctica social, permitió analizar lo que las y los estudiantes dijeron en relación con las prácticas que se desarrollan en la escuela, posibilitó entender los discursos que se cruzan y los roles que se juegan en la escuela por los diferentes actores que hacen parte de la misma: estudiantes, docentes, directivos, administrativos, padres de familia y Estado.

La información que se iba recogiendo fue puesta en común con los grupos de estudiantes en *sesiones de retroalimentación* a manera de devolución, en las cuales se podían mejorar las interpretaciones que se hacían de los datos surgidos con las diferentes técnicas de recolección para validar la información vertida, y de ser necesario, reorientar los análisis de acuerdo con las situaciones que iban surgiendo. Por tal, fue un proceso de construcción, reconstrucción y deconstrucción del discurso.

3. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados a partir de la interpretación que se hizo en cada una de las categorías y se fundamenta con ejemplos de fragmentos de conversaciones analizadas en la investigación. Se incluye información registrada en los grupos de discusión y en las entrevistas, los datos registrados en las observaciones han servido para realizar aclaraciones contextuales en el momento de la interpretación, por lo cual están implícitos en la categorización desarrollada. Para efectos de organización, se presentan primero los resultados sobre las concepciones de democracia, política y ciudadanía; y, segundo, las prácticas discursivas que facilitan o dificultan la vivencia de la democracia en los colegios.

3.1. Concepciones de democracia, política y ciudadanía

Uno de los aspectos centrales que se analizaron en esta investigación fueron las concepciones que las y los

estudiantes tienen frente a la democracia, la política y la ciudadanía. Dos categorías engloban las concepciones de democracia que las y los estudiantes plantearon en sus conversaciones; por un lado, estos entienden la democracia como un sistema de gobierno, y por el otro, lo relacionan con unos fundamentos y unos valores centrales, tales como: la pluralidad de voces, la participación y el bien común, que caracterizan, según ellos, una democracia.

En cuanto al primer elemento –sistemas de gobierno–, se entiende que la democracia se basa en un régimen político y un sistema electoral.

“la democracia es el poder que tiene el pueblo” (Mujer 1, 15 años, grado décimo)

“Además muchas veces es confundida con lo de gobierno representativo, que es básicamente el de la mayoría de los países que se declaran democráticas” (Hombre 2, 16 años, grado once)

Frente al régimen político, se plantearon dos posturas, la primera planteaba que el sistema democrático era justo y efectivo, que funcionaba bien, mientras que la otra postura establecía una crítica al sistema, argumentando que normalmente se confunde democracia con gobiernos representativos, los cuales son los que realmente existen.

Frente a los procedimientos electorales, las y los estudiantes plantean que son válidos para las tomas de decisiones colectivas y para elegir representantes.

“que todos pueden votar igualitariamente, no sólo que las personas pueden votar sino también participar” (Mujer 2, 16 años, grado once)

El segundo elemento corresponde a los fundamentos y valores que definen la democracia. La característica más importante de la democracia, según las y los estudiantes, es la *pluralidad de voces*. La importancia de la palabra y de la voz, de las múltiples voces, la posibilidad de expresar la propia voz y ser escuchada, es definitiva para considerar si se vive en democracia o no, en términos de las y los estudiantes.

“Entiendo por democracia que es una forma libre de pensamiento, más que todo en las personas en influencias políticas o públicas” (Hombre 3, 17 años, grado once)

“hacemos democracia dando nuestra voz, opinando” (Mujer 2, 16 años, grado once)

Que todos tengan la posibilidad de dar su punto de vista y de disentir frente a lo que piensa la mayoría, deliberar entre diferentes formas de pensar y vivir, son, entonces, rasgos que definen la democracia.

La segunda característica que fundamenta la democracia, según las y los estudiantes, es la *participación*. Se considera democracia si hay participación del pueblo en la toma de decisiones y en la elección de representantes, como se estableció anteriormente.

“participación, capacidad del pueblo para participar, participación igualitaria” (Mujer 3, 16 años, grado once)

Por último, una democracia se caracteriza por la búsqueda del *bien común*. Para las y los estudiantes, todas las decisiones que se toman en una democracia deben tener como objetivo el beneficio colectivo, la satisfacción de la comunidad, la buena convivencia, la justicia.

[Una democracia es] “el derecho que tenemos todos para tomar decisiones en conjunto” (Mujer 4, 15 años, grado décimo)

Esta definición de democracia se evidencia mejor al compararla con lo que para ellos no es democracia. Las características no democráticas se identificaron con valores contrarios como la prevalencia de una sola voz, es decir, la falta de expresión y escucha de otras posturas, el seguir la voz del líder solamente, lo que se ha categorizado como univocidad, exclusión y falta de participación y la búsqueda del bien propio.

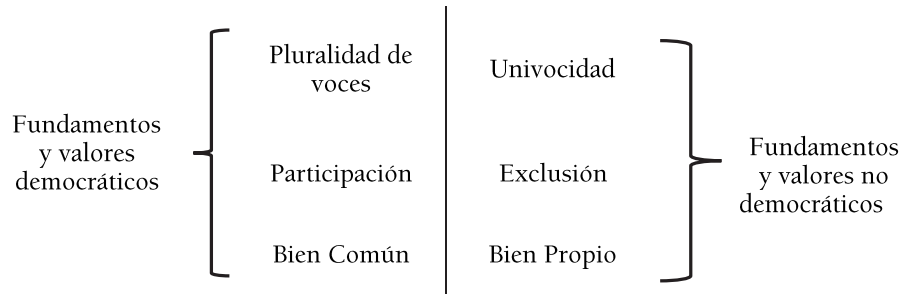
“No es democracia que el gobierno piense y actúe sin preguntarle a Colombia qué es lo que realmente piensa al respecto” (Mujer 4, 15 años, grado décimo)

[No es democracia cuando] “no les permiten a las personas opinar y dar su punto de vista respecto a alguna información” (Hombre 5, 16 años, grado once)

“alguien que piense con un sentido tan errado, tan egocéntrico que sólo piense en sus propias convicciones, y no busque un desarrollo colectivo, para mí eso no es democracia” (Hombre 6, 17 años, grado once)

De esta manera, se puede establecer una comparación, que se observa en la figura 1, entre los fundamentos y valores que se identifican como democráticos y los que no, a partir de tres pares opuestos: pluralidad de voces/univocidad, participación/exclusión, beneficio colectivo/beneficio individual.

Figura 1. Comparación entre fundamentos y valores democráticos y no democráticos.



Fuente: Elaboración propia.

Además de las concepciones de democracia, se quiso descubrir las concepciones que las y los estudiantes tienen sobre la política. Para ellos, la política se asume como un medio para ordenar la sociedad, para estar en paz, implantar justicia y gobernar un país. Pero al mismo tiempo se la relaciona con dos aspectos negativos, algunos estudiantes la asumen como el medio para imponer una dictadura disfrazada y otros, -una gran mayoría- la relacionan con la corrupción.

“La política es un medio como para administrar los recursos de una nación” (Mujer 2, 16 años, grado once)

[La política es] “como una dictadura disfrazada de democracia, claro que juega un papel muy importante y la idea es que todos los gobiernos tuvieran en cuenta la democracia para gobernar” (Mujer 12, 16 años, grado once)

[Política] “es poner un orden poner una organización en el país en el territorio que va a ser gobernado, pero en la práctica puede no ser tan bueno” (Mujer 6, 15 años, grado décimo)

De esta manera, las y los estudiantes hacen una separación entre el ideal (lo que debe ser) y la realidad (lo que es), como se presenta en la figura 2. En el plano ideal, estos identifican los fundamentos de la política con aquellos que habían planteado para la democracia: la *participación* de la gente en las tomas de decisiones, en el control de los dirigentes y en la búsqueda del *bien común*.

[Lo ideal es] “una democracia real donde nosotros aparte de escoger a nuestros dirigentes podamos controlarlos a ellos y cuando ellos tomen una decisión podamos manifestar si estamos de acuerdo o no” (Mujer 13, 17 años, grado once)

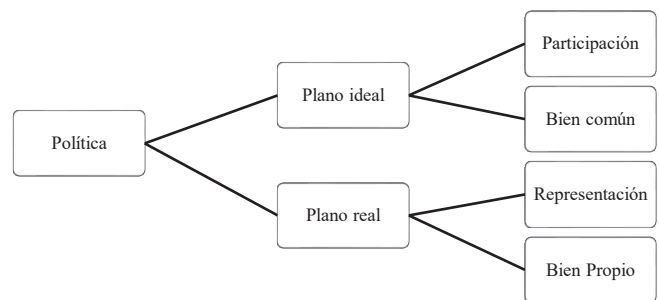
“lo ideal es que no haya corrupción, se tuviera siempre en cuenta la opinión de los gobernados, esa persona vigile el bienestar de los demás” (Mujer 12, 16 años, grado once)

Pero al hablar del plano real, de lo que sucede en la actualidad en el país, las y los estudiantes sostienen que sucede todo lo contrario, es decir, que en lugar de participación real de la gente hay solamente *representación* y que, en lugar de la búsqueda del bien común, la política se convirtió en un medio para obtener *beneficios personales*, una estrategia para conseguir bienes y privilegios, por lo que califican a los políticos como personas egoístas, deshonestas y ambiciosas.

“la democracia representativa funciona es en Europa, uno puede llamar a sus representantes y darles ideas, para que voten o no a favor de ellas, aquí se elige a un representante y el representante básicamente hace lo que se le da la gana después de que es elegido” (Hombre 2, 16 años, grado once)

“en Colombia, creo que la política se usa más como estrategia para conseguir bienes y privilegios hacia la sociedad” (Hombre 11, 16 años, grado once)

Figura 2. Plano ideal y plano real de la concepción de política.



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, las y los estudiantes también discutieron sobre lo que consideran un buen ciudadano, reconociendo algunas acciones que lo caracterizarían. La primera acción es el *respeto*. Se considera que un buen ciudadano es aquel que respeta al otro, las normas, los símbolos y en general todo lo público.

“un ciudadano es competente cuando respeta las normas que se establecen tanto a nivel nacional como local”
(Hombre 12, 16 años, grado décimo)

[Un buen ciudadano es] “aquel que no lanza basuras a las calles porque sabe que la calle le sirve a él como a los demás, no rayaría los lugares públicos, o los enseres de los colegios, respetaría los símbolos como el escudo, el himno” (Hombre 13, 17 años, grado once)

La segunda acción representativa de un buen ciudadano es *escuchar*. Esto significa que un buen ciudadano debe tener en cuenta a los demás, escuchar la opinión de los otros, rasgos característicos de lo que las y los estudiantes han identificado como una persona democrática.

[Alguien democrático] “Pues piensa en los demás, todo sea equitativo y como que escucha a las personas”
(Mujer 7, 15 años, grado décimo)

Un tercer grupo de acciones que pueden considerarse prácticas cotidianas de un buen ciudadano se refieren a la disposición que debe tener la persona para *enseñar* y *liderar* procesos sociales. Un buen ciudadano debe enseñarles a los demás a ser éticos, enseñar la forma en que se puede participar y motivar a los demás a hacerlo, ser un buen orador y ser capaz de dar opiniones sobre las diversas situaciones de la vida pública. De esta manera, se identifica el buen ciudadano con un líder social.

[Un buen ciudadano] “les enseña a las otras personas como ser un ser ético en todos los aspectos” (Hombre 14, 16 años, grado once)

“Un buen ciudadano le colaboraría por ejemplo a su sociedad a que conociera los mecanismos de participación ciudadana en la política” (Hombre 8, 16 años, grado once)

Por último, se identifica al buen ciudadano con aquellas personas que, en un sentido muy general, *hacen el bien*. Es decir, aquellos que hacen buenas obras, que cuidan su entorno, que hacen las cosas a conciencia, los que, en resumidas cuentas, se comportan bien.

“entonces ser un buen ciudadano es hacer las cosas a conciencia, tener un cargo de conciencia bueno, a eso me refiero” (Hombre 6, 17 años, grado once)

“como dijo el compañero, si hay un viejito que necesita pasar la calle lo va a ayudar, va a mantener su entorno limpio, para que las personas sean menos sucias y boten las cosas donde las tienen que botar y así” (Hombre 11, 16 años, grado once)

Un buen ciudadano es entonces, según lo planteado en las discusiones, aquel que respeta las normas, se comporta bien, escucha a los demás y les enseña a participar.

Estas acciones corresponden, según ellos, a unos principios que se deben tener para ser buen ciudadano. Para ser tomado como tal, debe ser una persona con *valores* que le permitan tener una buena convivencia con los demás y evitar los conflictos, tales como la amabilidad, la paciencia y la tolerancia.

Finalmente, se plantea que las acciones de un buen ciudadano se reconocen porque están orientadas hacia el *bien común*, algo que ya se ha reconocido en las concepciones de democracia y de política. Un buen ciudadano es aquel que contribuye a la sociedad, que piensa en los demás, que tiene un sentido de pertenencia con su sociedad, conforma una comunidad y actúa, en general, hacia la búsqueda de beneficios colectivos. De esta manera, las concepciones que los estudiantes han planteado sobre la democracia, la política y la ciudadanía, se pueden sintetizar en tres elementos fundamentales: una democracia se caracteriza por permitir la pluralidad de voces, es decir por escuchar y posibilitar la expresión de los diferentes puntos de vista; en una democracia, y en una vivencia política ideal, se posibilita la participación de todos los actores en la toma de decisiones importantes; y finalmente, una persona democrática, en una política bien dirigida y hacen a un buen ciudadano, que orienta sus acciones siempre hacia la búsqueda del bien común, en lugar del bienestar individual.

3.2. Prácticas discursivas que facilitan la vivencia de la democracia en los colegios

Además de las concepciones sobre la democracia, se analizaron las prácticas que las y los estudiantes reconocen que facilitan la vivencia de la democracia en una institución educativa. En esta investigación, partiendo de los conceptos de Foucault (2010), Martín

(2011) y Spink y Menegon (2011), se entienden como prácticas aquellas acciones, actitudes, expresiones, formas de actuar, disposiciones y principios para la acción asumidos o realizados por los diferentes actores de la institución, así como situaciones cotidianas que se presentan en el colegio y formas de relacionarse entre las personas. Para las y los estudiantes hay tres tipos de prácticas que facilitan y ayudan a construir democracia en los colegios.

Primero, tal como se ha podido observar anteriormente, las y los estudiantes plantean que la democracia se ha posibilitado en el colegio con las acciones que ponen en escena algunos fundamentos y valores democráticos, entre los que sobresale la pluralidad de voces.

“Se podría decir que los espacios de debate que se realizan en el colegio porque los profesores no tienen ningún problema de eso, antes nos dan la oportunidad de poder realizar esos espacios, lo cual es muy importante”
(Hombre 16, 16 años, grado once)

En un colegio se vive la democracia si hay pluralidad de voces, lo que significa que se pueda *expresar la propia voz*, es decir, se pueden exponer diferentes puntos de vista, los docentes pueden hacer uso de su libertad de cátedra, se presentan espacios de debate en las clases y en actividades extraclase.

[Facilita la democracia] “que cualquier estudiante pueda dar su punto de vista sin temor a ser vulnerado por cualquier profesor o cualquier otro que piense distinto”
(Hombre 8, 16 años, grado once)

Además de esto, se considera que cuando se *escucha al otro*, es decir, se toma en cuenta en realidad, la voz del estudiante; cuando existe una *real participación* de las y los estudiantes y cuando ha existido *respeto* a las normas, respeto a la opinión de los demás y respeto al trabajo de todos, se ha fortalecido la democracia en la institución.

[Se facilita la democracia] “en muchas ocasiones ellos digamos antes de tomar una decisión que afecte al grupo pues pide la opinión, se toma la decisión, no solo se pide la opinión, sino que se tiene en cuenta la participación de los estudiantes” (Mujer 15, 15 años, grado décimo)

El segundo tipo de prácticas se relaciona con los procedimientos democráticos y electorales. Para las y los estudiantes es necesaria la participación, la expresión,

el diálogo, pero eso no significa que se pierda de vista la existencia de canales institucionales en el colegio que permiten la toma de decisiones colectiva. Así, las y los estudiantes reconocen que algunas de las prácticas más significativas a la hora de construir la democracia en un colegio son las *votaciones*, en las cuales se pueden elegir sus representantes al Consejo Estudiantil, el Personero y el Contralor Estudiantil.

“pues en el caso de los estudiantes el consejo estudiantil democráticamente se ha representado muy bien en estos años, pues el personero maneja una empatía muy buena con los demás, pues respeta opiniones, siempre es concreto, siempre como que quiere o sea maneja una credibilidad en el colegio, pues se apoya mucho en eso y por eso es como tan igualitario entre todos” (Mujer 16, 16 años, grado décimo)

Pero no sólo la elección sino la existencia y conformación de dichos *órganos de representación estudiantil* es algo que evalúan como un aspecto positivo en el desarrollo de la democracia institucional.

El último tipo, se relaciona directamente con el campo académico y en la enseñanza de la democracia, la cual se considera tanto desde la aplicación de metodologías participativas a través del desarrollo de debates, discusión de ideas, actividades extracurriculares que se realizan en la institución como foros, debates, conversatorios, etc., como en los contenidos de la misma, por ejemplo, con la motivación a tener ideologías propias, la formación en herramientas para participar y otras que tienen que ver directamente con la educación ciudadana.

[Actividades que facilitan la democracia] “los foros, es verdad que uno debate con la otra persona y ella le respeta su punto de vista y se puede crear como una pelea o una discusión como pasiva y es como ir más allá del tema” (Mujer 14, 16 años, grado once)

De esta manera, de acuerdo con todos estos planteamientos, para las y los estudiantes la vivencia de la democracia en la institución educativa se facilita o fortalece con algunas prácticas específicas, principalmente, cuando se desarrolla una enseñanza de la democracia pertinente, cuando funcionan los procedimientos democráticos de participación y representación y cuando se permite la expresión de la pluralidad de voces.

3.3. Prácticas discursivas que dificultan la vivencia de la democracia

Ahora bien, si esas son las prácticas que facilitan la democracia, las y los estudiantes, reconocen otras que la dificultan o la obstaculizan abiertamente. Para ellos, estas prácticas se pueden clasificar de acuerdo al actor que las promueve, así se pudieron encontrar algunas prácticas propias del sistema educativo, que en general dificultan la democracia en los colegios; otras realizadas por los directivos, por los docentes y por las y los estudiantes de la institución educativa.

En primer lugar, las y los estudiantes plantean una dificultad que se gesta desde fuera de los colegios y se dirige específicamente a la administración del sistema educativo colombiano, pero repercuten directamente en la educación ya que, dificultan abiertamente la vivencia de la democracia en los colegios. Según ellos, los obstáculos de dicho sistema para el desarrollo de la democracia, se resumen en la ausencia de contenidos democráticos, la determinación de orientaciones curriculares inadecuadas y restrictivas, y la ejecución de prácticas administrativas deficientes que no permiten una inversión adecuada de recursos para los establecimientos educativos.

[Se dificulta la democracia porque] “los profesores poco pueden cambiar a ese currículo y los colegios desafortunadamente, y la educación no cambia, y las formas en que se diferencie un colegio democrático de otro, podría no cambiar” (Hombre 17, 15 años, grado décimo)

“sino que es muy difícil que un colegio se vuelva más democrático que los demás, porque todos están regidos por las mismas reglas, por las reglas del gobierno” (Hombre 18, 15 años, grado décimo)

[La democracia se dificulta porque] “solamente miremos el espacio del colegio, el colegio no tiene espacio para realizar actividades distintas, o sea las que nosotros queremos normalmente” (Hombre 6, 17 años, grado once)

“porque por ejemplo la inversión del PIB en educación es muy baja, muy reducida, entonces, si no se invierte en lo que va a permitir que las personas se eduquen” (Hombre 10, 16 años, grado once)

El segundo tipo de prácticas que se analizaron fueron aquellas realizadas por los órganos directivos de la institución y que, según las y los estudiantes, dificultan

la vivencia de la democracia en el colegio. Las prácticas reconocidas por ellos y ellas fueron clasificadas en tres grandes categorías: la *falta de diálogo* en la dirección de la institución que conlleva al predominio de una sola voz en la toma de decisiones; las *prácticas no democráticas*, o reconocidas como negligentes o injustas; y aquellas *prácticas democráticas de simulación*, que aparentan serlo pero que realmente no lo son, porque son solamente fingidas, pues, no permiten la verdadera participación de las y los estudiantes en situaciones de importancia.

“cuando las directivas toman una decisión a puerta cerrada y no le comentan por ejemplo ni a los estudiantes de once que se supone que ya tienen uso de razón y ya pueden pensar críticamente frente a la situación” (Hombre 8, 16 años, grado once)

“En los directivos y en los docentes no encuentro ninguna cualidad democrática porque ellos son siempre los que tienen la última palabra así todos piensen algo totalmente diferente” (Mujer 10, 16 años, grado décimo)

“porque desde los años anteriores los personeros se lanzan, cierto, y cuando pasan las propuestas les dicen no, esto no, antes habían dicho que sí y hay casos, entonces nos pintan la idea de que somos democráticos, pero no lo somos” (Mujer 3, 16 años, grado once)

Otro tipo de prácticas que dificultan la vivencia de la democracia son las realizadas por los *docentes*. Estas se agruparon en las siguientes subcategorías: las acciones percibidas como *abuso de autoridad*.

“hay profesores que son muy machistas. Por ejemplo, José es muy machista...” (Mujer 13, 17 años, grado once)

Las actitudes personales que dificultan las buenas relaciones como la *falta de empatía*, la *arrogancia*, *intransigencia*, *subestimar al estudiante*, entre otras.

“se ve mucho cuando ustedes [los profesores] no aceptan las críticas, por ejemplo, uno le dice algo a un profesor y entre comillas bueno lo acepta, pero ya después lo que uno le dijo queda en el aire y sigue igual, entonces es algo que afecta bastante la democracia a nivel de los salones y ya a nivel institucional” (Hombre 18, 15 años, grado décimo)

Las actitudes que imposibilitan generar entornos de diálogo en el aula y que son consideradas por las y los estudiantes como obstáculos para la democracia en el colegio, como el predominio de la voz docente, la falta de espacios de participación para las y los estudiantes.

[Se dificulta la democracia] “porque en ocasiones también toman sólo la voz del profesor, no tienen en cuenta al estudiante” (Mujer 2, 16 años, grado once)

El último tipo de prácticas analizado por las y los estudiantes son las que ellos mismos realizan. Ellos destacan que la democracia no solamente se ve limitada por directivas o docentes, sino que son también las prácticas de algunos estudiantes las que dificultan que se viva un ambiente democrático en el colegio. Estas se clasificaron en cuatro subcategorías: las prácticas que *dificultan la participación propia* o de los demás:

“cuando se toma una decisión en el grupo y algunas personas no participan en eso a no ser que eso influya directamente en ellos, entonces si no participan si ven que no los afecta entonces ahí se ve que no son democráticos, no piensan como en todos” (Mujer 3, 16 años, grado once)

Las prácticas abusivas de parte de las y los estudiantes:

[Los abusos dificultan la democracia porque] “muchas veces los compañeros son muy groseros y muy altaneros (...) muchas veces los mismos compañeros se encargan de que las personas no puedan como expresar lo que sienten” (Mujer 6, 15 años, grado décimo)

Las prácticas que inciden en los procedimientos democráticos establecidos en la institución:

[Se dificulta la democracia] “cuando se elige el representante del salón elige uno al más popular, la forma de hacer política aquí en el colegio viene más por influencia social que por las verdaderas propuestas que tiene las personas a lanzarse o a postularse al cargo (...) pero no elegimos bien, por qué, sencillamente porque tenemos la misma mentalidad que tienen los adultos, elegimos al primero que vemos como político porque lo ven famoso” (Hombre 11, 16 años, grado once)

Y finalmente, una serie de actitudes personales que no ayudan a la hora de vivir realmente la democracia.

[La actitud dificulta la democracia] “por la falta de respeto, yo creo que alguien con democracia tiene respeto por la opinión de los demás” (Mujer 11, 16 años, grado once)

“Juan José sólo piensa en el bien de sí y cree que todo lo puede hacer y que nadie importa, solamente vive él, él está encerrado en una esfera donde cree que la realidad es él y vive en un mundo en el que sólo es él y ya” (Mujer 10, 16 años, grado décimo)

En resumen, las prácticas que dificultan la vivencia de la democracia difieren de acuerdo con el actor que las realiza, aunque se presentan algunos rasgos comunes que prevalecen, por ejemplo, la falta de diálogo, situación evaluada por las y los estudiantes como una limitación a la democracia implementada por directivas y docentes. Si una de las características de la democracia manifestada por ellos es la posibilidad de expresar la propia voz y de escuchar al otro, la imposibilidad de diálogo se convierte en un obstáculo real para el establecimiento de ambientes democráticos en los colegios. El abuso, cometido por docentes y estudiantes, también es una práctica que limita la democracia, así como algunas actitudes personales (arrogancia, rigidez de los profesores, intransigencia, etc.) observadas en dichos actores que no permiten el establecimiento de relaciones interpersonales democráticas y, al contrario, generan conflictos al interior de las instituciones. Finalmente se identifican algunas prácticas propias de cada rol, sea administrativo, pedagógico o estudiantil, que desarrollan ciertos valores poco democráticos y por tanto se convierten en obstáculos reconocidos por las y los estudiantes como fundamentales.

4. DISCUSIÓN

4.1. Hacemos democracia dando nuestra voz

Tres elementos son presentados por las y los estudiantes como constitutivos de una democracia en general, y como básicos para considerar que un ambiente educativo es democrático: la pluralidad de voces, la participación y el bien común. Estos elementos se relacionan directamente con la importancia del diálogo y de escuchar la voz de todos, pero principalmente de las y los estudiantes. Frente a los fundamentos y valores que definen una democracia, hay una marcada tendencia a plantear que la característica más importante es la pluralidad de voces. La importancia de la voz y de la palabra, de la posibilidad de expresar la propia voz y ser escuchada, es definitiva, en términos de las y los estudiantes, para considerar si se vive en democracia o no.

Cuando se habla de la voz del estudiante, se está aludiendo a lo que Giroux (2003) llama los discursos y lenguajes propios de los estudiantes y que normalmente no son escuchados en el mundo escolar, a la posibilidad de participar en el diálogo, a la forma de hacerse oír y de definirse como autores de sus mundos. Es el

medio por el cual se afirman las identidades, la historia personal y el enfrentamiento vivido con la cultura circundante. No sólo implica la posibilidad de hablar, sino también la capacidad de analizar las diferencias de poder, de ser incluidos en los espacios y procesos de diálogo, de participar realmente en los mecanismos de interpretación y toma de decisiones.

Este llamado por el diálogo en las instituciones educativas se asimila a las posturas de la educación democrática que se fundamentan, precisamente, en el intercambio como posibilidad educativa. Investigaciones como las de Arthur, Davies y Hahn (2009), Mitra (2009) y Trafford y Bernard (2008) (citados en Hernández, 2015), han concluido que la inclusión del diálogo como práctica institucional y dentro de las estrategias educativas ha mejorado la vivencia de la democracia en las instituciones educativas que lo aplicaron.

Santisteban y Pagès (2009), por su parte, concluyen en su estudio que el aprendizaje de la ciudadanía y la democracia es más efectivo cuando el profesorado proporciona tiempo para el diálogo entre las y los estudiantes, lo que facilita la construcción de aprendizajes de manera cooperativa, cuando se da libertad para el debate y se relacionan los conocimientos con vivencias compartidas en el centro educativo.

En el estudio de Muñoz (2011) se plantea que la democracia y la participación siguen estando ausentes del mundo escolar, enfatizando en la necesidad de tener espacios de diálogo y reflexión crítica, en los que todos los miembros de las comunidades educativas puedan hacer escuchar su voz en el espacio público, aprendiendo así el valor del diálogo. Díaz (2005) igualmente resalta la necesidad de estos espacios de diálogo entre los distintos mundos que se viven en las escuelas representados por los jóvenes y los adultos, con el fin de intercambiar las distintas miradas existentes y lograr acercamientos.

Se recuerda aquí la postura de Zuleta (1995), pero es Freire (1997) quien se refiere más precisamente al papel del diálogo en la transformación de la educación. Para él, el diálogo implica reconocimiento, plantea una relación horizontal basada en la confianza y en la igualdad, se basa en escuchar al otro en todas sus dimensiones y establecer posibilidades de acuerdos, de acción conjunta, presupone reconocer la importancia

del saber de cada uno en la construcción colectiva de conocimiento, significa humanizar al otro. Así mismo, según el autor, el diálogo constituye al ser humano como sujeto, posibilita la experiencia de aprender juntos, en contraste con la transmisión de unos contenidos; permite la posibilidad de actuar juntos como seres con igual dignidad, sujetos de derechos, lo cual permite aprender y vivir la democracia, puesto que esta implica que se aprenda a escuchar, paciente y críticamente al otro, para aprender a hablar con él. Escuchar al otro es el factor clave en el que se centra esta postura sobre la educación y, si bien las y los estudiantes recalcan la importancia de la escucha en la práctica del diálogo, la diferencia y su originalidad está en el papel que le asignan a la voz. No sólo piden ser escuchados, sino que están llamando a constituirse en una voz relevante, que tiene algo que decir, con lo cual no sólo se quejan de no tener espacios para ser escuchados, sino que hacen el llamado a los demás estudiantes y los critican cuando no tienen nada que decir, cuando no participan, cuando no hacen valer su voz, cuando no la cualifican.

La limitación de esta posibilidad, que se ha categorizado como *univocidad*, es decir, cuando solamente se escucha o se impone una voz, sea la directiva o la docente, caracteriza la falta de democracia. Hay democracia en un colegio en el que todos puedan hablar, todos puedan dar su voz. Esto concuerda con estudios como el de Candela (1999), para quien la posibilidad de escuchar diferentes voces en el aula de clase, no solo permite un mejor ambiente escolar, sino que también mejora las posibilidades de aprendizaje y construcción de conocimiento. Montenegro y Medina (2014), hablan de la existencia de un discurso polifónico en los formadores de futuros profesores, donde se integran distintas ideologías en tensión, por tanto, es esta disputa la que sustenta sus decisiones y prácticas pedagógicas cuando enseña. Esta disputa es la que, según las y los estudiantes, debe entrar al aula de clases de manera práctica y no quedarse solamente en el discurso docente o en el remedo de la democracia a manera de simulación.

Otra serie de prácticas que caracterizan una institución educativa democrática son las referentes a la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en las situaciones de importancia colectiva. Para las y los estudiantes, un colegio en el que se viva en realidad la democracia es aquel que

permite, fomenta y posibilita la participación de todos, directivos, docentes, padres de familia, pero sobre todo estudiantes, en las tomas de decisiones, en el uso los mecanismos de participación ciudadana o escolar, en las actividades cotidianas de aula y en las extraclase. Al contrario, las prácticas que excluyen a las y los estudiantes o a parte de ellos en esas tomas de decisiones, cuando, por ejemplo, se toman decisiones arbitrarias, sin consultar a nadie, a puerta cerrada, son características de una ausencia de democracia en las instituciones. Pero también recalcan que un colegio democrático requiere estudiantes democráticos, por tanto, plantean que las y los estudiantes pueden llegar a limitar la participación suya y de otros. Limitan su propia participación cuando, por ejemplo, no tienen iniciativa o cuando sienten miedo al rechazo. Y limitan la participación de otros cuando se burlan de otro, cuando lo ridiculizan, cuando desarrollan prácticas de acoso o abusivas.

[Los abusos dificultan la democracia porque] “muchas veces los compañeros son muy groseros y muy altaneros (...) muchas veces los mismos compañeros se encargan de que las personas no puedan como expresar lo que sienten” (Mujer 6, 15 años, grado décimo)

Algunos estudios concuerdan con lo planteado por las y los estudiantes, sosteniendo que la exclusión de estos en los procesos escolares no sólo afecta la convivencia o el ambiente escolar sino también el desarrollo del aprendizaje y los procesos de conformación de la identidad, a partir de prácticas de clasificación y estigmatización a los jóvenes. Estos procesos de exclusión social impactan en la construcción de identidades desacreditadas y desacreditables (Goffman, 1989). Es así como estas identidades precarizadas, desacreditadas y proscritas refieren a relaciones estructuradas desde prejuicios, estereotipos, estigmas, clasismo, racismo, sexismo, homofobia (Valenzuela, 1997). Planas (2004), por ejemplo, hace la constatación de la existencia de situaciones discriminatorias y excluyentes según las cuales no se esperan los mismos comportamientos ni se les da el mismo trato a todos las y los estudiantes.

Igualmente, Saucedo (2005) encuentra que en una institución educativa se construían unas prácticas discursivas que encasillaban, y justificaban de cierta manera, a estudiantes con dificultades de comportamiento como problemáticos, generando una

identificación estigmatizadora de ciertos alumnos a partir del discurso. Finalmente, el estudio de López *et al.* (2011), plantea la existencia de prácticas de estigmatización a estudiantes que conforman “un ciclo de exclusión escolar que resta a las y los estudiantes oportunidades de participación en los espacios de aprendizaje al interior de la escuela” (p. 7). Sin embargo, no hay muchos estudios en los que se plantee la exigencia que hacen las y los estudiantes de mayores espacios de participación en los colegios, tanto en actividades académicas como en otras que hacen parte de la vida cotidiana escolar, solicitando que la democracia pregonada (fingida, simulada) se pueda vivir en la práctica.

“no es que no solamente el colegio no es democrático, sino a nivel nacional y mundial, la democracia prácticamente solamente se finge, la democracia no se ve por ningún lado” (Hombre 18, 15 años, grado décimo)

Quien más se ha referido a este tema es Giroux (2006) el cual plantea el deber de convertir los establecimientos educativos en esferas públicas democráticas, es decir en instituciones esenciales para vivir la democracia, no tanto para adquirir aprendizajes prácticos o contenidos predefinidos sino para adquirir facultades críticas y desarrollar el pensamiento autónomo. Una de las estrategias que plantea es la política de la voz, la cual se refiere a la necesidad de expresar y escuchar la voz de todos los que intervienen en los procesos educativos. La voz es la forma que tienen maestros y alumnos de hacerse oír, pero no solamente para dialogar y ser escuchados, sino para participar realmente en la toma de decisiones, para que dicha participación sea efectiva y conduzca a transformaciones, constituyéndose así una auténtica democracia escolar.

5. CONCLUSIONES

Para las y los estudiantes, la principal virtud de una democracia real es la posibilidad de expresar la propia voz y ser reconocido ante ello, la existencia de una pluralidad de voces que se puedan escuchar en una actitud permanente de diálogo, respeto mutuo, deliberación y construcción colectiva de la sociedad, en la búsqueda incansable del bien común. Así lo plantean en una de sus respuestas: “*Hacemos democracia dando nuestra voz*”. Resaltando el valor de la voz, del poder dar la voz, dársela al otro para que éste la escuche, la

interprete y también dé la suya propia. Cuando se da la voz, no sólo se está hablando, se están estableciendo relaciones con los demás, se está dando una parte de sí en el proceso de construcción colectiva. Si todos dan su voz, todos aportan en la construcción de una sociedad más inclusiva, justa, equitativa y democrática. Si alguien se calla, por su propia voluntad, o lo callan, algo falta, un pedazo de sociedad se desmorona, un pedazo del nosotros muere.

De acuerdo con esta concepción, en esta investigación se reconocen algunas prácticas que facilitan o dificultan la vivencia de esa democracia en las instituciones educativas. Estas prácticas se refieren, como ya se ha dicho, *primero*, a la posibilidad de expresión de una pluralidad de voces, siendo su práctica contraria la univocidad, las acciones que aseguran la existencia o la importancia de una sola voz que habla y decide en el colegio. *Segundo*, la posibilidad de participación de toda la comunidad educativa en situaciones de importancia colectiva, siendo su práctica contraria la exclusión, la falta de participación real, la simulación de la participación y el exceso de representatividad. La *tercera* práctica se refiere al respeto a todas las personas y sus opiniones, lo que significa el establecimiento de relaciones interpersonales igualitarias, siendo su contrario las prácticas abusivas por parte de docentes, directivos y los propios estudiantes.

Que todos puedan hablar y que todos puedan participar en las decisiones importantes, en un plano de igualdad y respeto mutuo, conforma las prácticas discursivas fundamentales para vivir la democracia en los colegios. Pero esto tiene que estar debidamente ritualizado a nivel institucional, y aún más allá, debe estar arraigado a nivel social, para que esté garantizado y legitimado. Si bien, en este estudio se pretendía indagar sobre los conceptos y las prácticas democráticas al interior de la escuela, se reconoce que el contexto social influye directamente en las instituciones educativas por lo que dichas concepciones y prácticas trascienden estos escenarios escolares.

En este sentido, las y los estudiantes plantean la necesidad de unos procedimientos electorales transparentes, no manipulados y con garantía de validez de sus resultados, así como una transformación en la organización de las instituciones educativas, de modo que estén fundamentadas en los principios y valores que se han mencionado con anterioridad.

Así se llega a la conclusión de que, para poder vivenciar la democracia en un colegio, estas prácticas discursivas que se han planteado deben generalizarse, logrando no sólo instaurarse en el comportamiento cotidiano de los miembros de las comunidades educativas, sino también institucionalizarse. Esto significa que los colegios deben democratizarse: deben tener una infraestructura adecuada, agradable que permita la constitución de ambientes democráticos; deben darse unos cambios curriculares y metodológicos que permitan el desarrollo del pensamiento crítico, la deliberación, el desarrollo de los potenciales y capacidades de los seres humanos; pero, sobre todo, deben organizarse como lugares democráticos, espacios en los que no sea necesario enseñar democracia, porque la democracia se vive y se respira en cada paso, en cada gesto, en cada práctica.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, N., & Velásquez, A.M. (2018). Educación para la ciudadanía mundial en Colombia: Oportunidades y desafíos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23 (78), 937-961.
- Aguilar, S., & Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Alba, N.D. (2009). El Parlamento Joven: una experiencia de educación para la ciudadanía democrática. *Investigación en la escuela*, (68), 73-84.
- Arthur, J, Davies, I., & Hahn, C. (2009). *Handbook Education for Citizenship and Democracy*. Londres: SAGE.
- Bustos, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática: La oportunidad de la participación comunitaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (2), 105-114. Recuperado de <http://www.aufop.com>
- Candela, A. (1999). Prácticas discursivas en el aula y calidad educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 4 (8), 273-298.
- Carbajal, P. (2013) Convivencia democrática en las escuelas: Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (2), 13-35.
- Díaz, A. (2005). Representaciones sociales juveniles sobre la democracia. *Reflexión Política*, 7 (13), 180-191.
- Díez, J., & Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24, (1), 19-30.
- Echegaray, F. (1989). Impávidos ante la democracia: La subjetividad política argentina. *Nueva Sociedad*, (101), 41-48.
- Eurydice (2005). *La Educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Madrid: Ministerio de Educación.

- Evans, R. W., & Saxe, D. W. (1996). *Handbook on Teaching social Issues*. Washington: National Council for the social studies. Bulletin # 93.
- Feito, R. (2009). Escuelas democráticas. *Revista de la Asociación de Sociología de Educación*, 2 (1), 17-33.
- Flecha, R. (2004). La Pedagogía de la Autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 27-43.
- Flecha, R., & Puigvert, L. (2015) Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *Cultura para la esperanza: instrumento de análisis de la realidad*, (99), 29-35.
- Foucault, M. (2010). *La arqueología del saber. México: Siglo XXI*.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza: Una antología crítica*. Buenos Aires: Amorrortu
- Giroux, H. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía: Pedagogía crítica de la época moderna*. México: Siglo XXI.
- Goffman, E. (1989). *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, G., & Santisteban, A. (2016). La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación. *Educ. Educ.*, 19 (1), 89-102. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.1.5>
- Guevara, G. (2006). Democracia y educación: Dos notas críticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (29), 639-653.
- Hahn, C. (1996). *Comparative civic education research: What we know and what we need to know*. Londres: Intellect.
- Hernández, E. (2015). *La ciudadanía en los nuevos escenarios digitales y escolares. Relaciones e implicaciones en el alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Kerr, D. (1999). Citizenship Education In the curriculum: An International Review. *The School Field*, (10), 3-32.
- López, V., Carrasco, C., Morales, M., Ayala, A., López, J., & Karmy, M. (2011). Individualizando la Violencia Escolar: Análisis de Prácticas Discursivas en una Escuela Municipal de la Región de Valparaíso. *Psykhé*, 20 (2), 7-23. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282011000200002>
- Manrique, C. A., & Quintana, L. (Comp.) (2016). *¿Cómo se forma un sujeto político? Prácticas estéticas y acciones colectivas*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Martín, L. (2011). El análisis crítico del discurso: Fronteras y exclusión social en los discursos racistas. En L. Íñiguez (ed.). *Análisis del discurso: Manual para las ciencias sociales* (pp. 117-140). Barcelona: UOC.
- Mejía, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur*. Lima: CEAAL
- Montenegro, H., & Medina, L. (2014). Polifonía discursiva y procesos de cambio en los formadores de docentes: ¿Qué voces movilizan sus prácticas de enseñanza? *Estudios Pedagógicos*, 40 (1), 161-182. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000200010>
- Muñoz, G. (2011). La democracia y la participación en la escuela: ¿cuánto se ha avanzado desde las normativas para promover la participación escolar? *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 10 (19), 107-129.
- Osses, O., Sánchez, I., & Ibáñez, F.M. (2006). Investigación cualitativa en educación: Hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios Pedagógicos*, 32 (1), 119-133. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000200010>
- Planas, N. (2004). Análisis discursivo de interacciones sociales en un aula de matemáticas multiétnica. *Revista de educación*, (334), 59-74.
- Porta, L. (2004). Educación, valores y ciudadanía, los jóvenes frente al mundo actual. *Revista Praxis Educativa*, (8), 42-49.
- Prieto, M. (2002). Educación para la democracia en las escuelas: ¿mito o realidad? *Revista electrónica diálogos educativos*, 2 (03), 29-57. Recuperado de http://www.umce.cl/~dialogos/n03_2002/prieto.swf
- Puig, J. M. (2000). ¿Cómo hacer escuelas democráticas? *Educação e Pesquisa*, 26 (2), 55-69. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022000000200005>
- Rodríguez de Mello, R. (2011). Comunidades de aprendizaje: democratización de los centros educativos. *Tendencias pedagógicas* (17), 3-18.
- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios, Segunda época*, (41), 69-85. <https://doi.org/10.17227/01234870.41folios69.85>
- Saldarriaga, J.A. (2016). Las escuelas críticas: entre la socialización política y los procesos de subjetivación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1389-1404.
- Sánchez, M., & Pereira, J. A. (2009). La dimensión europea de ciudadanía: Una perspectiva a través de lo que sienten y piensan los adolescentes portugueses. En R.M. Ávila, B. Borghi & I. Mattozi (Comp.), *L'educazione allá cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la “Strategia di Lisbona”* (pp. 93-100). Bologna: Patron Editore.
- Santisteban, A., & Pagès, J. (2009). La educación política de los jóvenes: una investigación en didáctica de las ciencias sociales. En R.M. Ávila, B. Borghi & I. Mattozi (Comp.), *L'educazione allá cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la “Strategia di Lisbona”* (pp. 101-108). Bologna: Patron Editore.
- Saucedo, C.L. (2005). Los alumnos de la tarde son los peores: Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 641-668.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de Moebio*, (49), 1-10. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2014000100001>
- Schulz, W. (2012). Educación para la ciudadanía y participación ciudadana: Una presentación del estudio ICCS2009 y sus resultados. En N. Alba, F. García & A. Santisteban (Eds.), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 47-62). Sevilla: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de

las Ciencias Sociales – Díada editores.

- Sousa, B. D. (2017). *Democracia y transformación social*. Bogotá: Siglo del Hombre- Siglo XXI Editores.
- Spink, M.J., & Menegon, V.M. (2011). Prácticas discursivas como estrategias de gubernamentalidad: el lenguaje de los riesgos en documentos de dominio público. En L. Íñiguez (Ed.), *Análisis del discurso: Manual para las ciencias sociales* (pp. 141-162). Barcelona: UOC.
- Torres, C.J., & Chaires, E. (1999). *Primera Encuesta Estatal sobre cultura política y participación ciudadana*. Colima: Universidad de Colima.
- Valenzuela Arce, J. M. (1997). *El color de las sombras: Chicanos, identidad y racismo*. México: Universidad Iberoamericana.
- Van Dijk, T. (2003). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- Vergara, E. M., Montaña, N., Becerra, R., León, O. U., & Arboleda, C. (2011). Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (9), 227 - 253.
- Zuleta, E. (1995). *Educación y democracia: un campo de combate*. Bogotá: Fundación Estanislao Zuleta.
- Zurita, U. (2010). La educación para la vida democrática a través de la participación social: puntos de encuentro entre la escuela y la familia. *Revista interamericana de educación para la democracia*, 3, (2), 172-19.

NOTAS BIOGRÁFICAS

JAROL ANDRÉS PIEDRAHITA RODRÍGUEZ

Doctor en Ciencias de la Educación. Docente de Educación Básica y Media, actualmente desarrolla experiencias investigativas en el aula enfocadas en el fortalecimiento de la participación democrática en las instituciones educativas. Ha publicado artículos referentes a la educación moral, la educación política y la construcción de ciudadanía.

IRIS RUBI MONROY VELASCO

Doctora en Psicología. Profesora/Investigadora de tiempo completo de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Coahuila en Saltillo, Coahuila, México. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores como candidata. Líneas de investigación; Identidades Culturales, Migración y Juventudes.

